

VII Congreso Marplatense de Psicología Del Paradigma Tutelar al Paradigma de Derechos. Facultad de Psicología Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, Pcia. de Bs. As., 2016.

Inter-agencialidad e Inclusión Educativa: entramado de Prácticas Profesionales Supervisadas en Grado, Proyectos de Investigación y Extensión con Estudiantes, Docentes y Graduados Universitarios y Actores Educativos Escolares.

Erausquin C., Iglesias I., Pouler Carolina, Scabuzzo A. y Barloqui D.

Cita:

Erausquin C., Iglesias I., Pouler Carolina, Scabuzzo A. y Barloqui D. (Diciembre, 2016). *Inter-agencialidad e Inclusión Educativa: entramado de Prácticas Profesionales Supervisadas en Grado, Proyectos de Investigación y Extensión con Estudiantes, Docentes y Graduados Universitarios y Actores Educativos Escolares*. VII Congreso Marplatense de Psicología Del Paradigma Tutelar al Paradigma de Derechos. Facultad de Psicología Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, Pcia. de Bs. As..

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/585>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pzc0/pH8>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



“De un Paradigma tutelar al paradigma de Derechos”

Debates de la Psicología en relación a la Salud Mental hoy.

A 30 años de la reapertura de la Carrera de Psicología en M DP

- ❖ Lic. Bogetti Celeste
- ❖ Lic. Cataldo Rocio
- ❖ Francia Maria Jose
- ❖ Lic. Losada. Cecilia Marcela
- ❖ Lic. Tauler Tamara

(Compiladoras)



INTER-AGENCIALIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA: ENTRAMADO DE PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS EN GRADO, PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN CON ESTUDIANTES, DOCENTES Y GRADUADOS UNIVERSITARIOS Y ACTORES EDUCATIVOS ESCOLARES.

*Cristina Erausquin*¹⁴

*Irina Iglesias*¹⁵

*Carolina Pouler*¹⁶

*Antonela Scabuzzo*¹⁷

*Daiana Barloqui*¹⁸

Resumen: El trabajo articula la importancia de la inter-agencialidad en la formación de psicólogos educacionales, a través de su inmersión y “participación intensa” (Rogoff) en prácticas generadas para expandir la inclusión, la calidad y la equidad en la diversidad de los escenarios educativos escolares. Presenta la reflexión sobre una experiencia desarrollada en un contexto escolar, en el marco de un Proyecto de Extensión de Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, que incluyó además la participación de alumnos de Psicología Educacional, materia obligatoria de la Licenciatura y Profesorado en Psicología, a través de sus Prácticas Profesionales Supervisadas. Re-contextualiza el papel de las políticas públicas que apuntaron a la inclusión y la equidad, profundizándolo en la co-construcción entre Universidad y escuelas de prácticas generadoras de condiciones efectivas para la innovación y la inter-agencialidad, desde el aprendizaje profesional expansivo de los psicólogos. Se retoman reflexiones desarrolladas en nuestro contexto socio-histórico sobre la ética dialógica de implicación y apropiación recíproca de saberes y experiencias entre actores sociales y educativos, a través de *estructuras de inter-agencialidad* (Engeström, Daniels) de *cooperación* y de *comunicación reflexiva*. El relato de experiencias da cuenta de un trabajo intensivo entre actores escolares y actores universitarios de diversas agencias profesionales -escuela técnica, Prácticas Profesionales Supervisadas y Proyecto de Extensión-, para el desarrollo de aprendizajes en el Primer Ciclo de una escuela secundaria. Un entrecruzamiento de perspectivas convergentes, en la polifonía, para fortalecer *trayectorias de profesionalización psico-educativa* a la vez que *trayectorias de escolarización de adolescentes* al inicio de la secundaria, a través de enseñanza-aprendizaje, extensión e investigación.

¹⁴ Facultad de Psicología – UNLP / cristinaerausquin@yahoo.com.ar

¹⁵ Facultad de Psicología – UNLP/ iglesiasirina@gmail.com

¹⁶ Facultad de Psicología – UNLP/ poulerc@hotmail.com

¹⁷ Facultad de Psicología – UNLP/ anto_scabuzzo@hotmail.com

¹⁸ Facultad de Psicología – UNLP/ daibarloqui@hotmail.com



Se presentará el análisis realizado, en el marco del Proyecto de Investigación (I+D) en el que participan las autoras, de las respuestas de 25 estudiantes de primer año de dicha escuela, a un *Instrumento de Reflexión Por qué, Para qué Elegí esta Escuela y Cómo me Siento*, administrado por estudiantes de Psicología Educacional UNLP, y el modo en que dicho material pretende ser herramienta estratégica de co-construcción entre ambas comunidades educativas. El instrumento fue construido como aporte a la habilitación de las voces de los estudiantes de escuelas secundarias, desde su inicio, para articular esas voces con el modo como los perciben y los tratan los docentes de asignaturas escolares. Se retoman ideas de Flavia Terigi sobre la *naturalización* del hecho de que “de golpe” los adolescentes escolarizados tengan que adaptarse a un régimen académico tan diferente del de la primaria, sin que nadie se preocupe siquiera de explicarles su sentido –¿o sin sentido? –, ni de oír lo que a ellos les genera el cambio.

Se retoma en ese marco la importancia que para el *aprendizaje profesional* de estudiantes, graduados, docentes y tutores universitarios, adquiere el *intercambio de experiencias y herramientas* con actores escolares – docentes, directivos, alumnos, coordinadores, tutores, orientador escolar -, que comenzó en julio de este año, para que se profundice y expanda, tanto para los que recorren el trayecto de Prácticas Profesionales Supervisadas, como para los que participan en Proyectos de Extensión: con diferentes niveles de implicación, apropiación, toma de decisión; diferente temporalidad, y diferencias entre obligatoriedad y opción personal, voluntaria, del trabajo a realizar. Se subraya el valor que para los actores escolares puede tener el “acompañamiento” estratégico, cuando se profundiza y consolida, especialmente en escuelas secundarias atravesadas tan fuertemente por la *crisis de lo escolar*.

Palabras claves: Interagencialidad, Inclusión Educativa, Aprendizaje Profesional Expansivo, Trayectorias de Escolarización

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se propone articular tramas de inter-agencialidad en la formación de psicólogos educacionales, a través de su inmersión y “participación intensa” (Rogoff) en prácticas generadas para expandir la inclusión, la calidad y la equidad en la diversidad de sujetos y escenarios educativos. Presenta la reflexión sobre una experiencia desarrollada en un contexto escolar, en el marco de un Proyecto de Extensión de Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), que incluyó la participación de alumnos de Psicología Educacional, materia obligatoria de la Licenciatura y Profesorado en Psicología, a través de sus Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) en Educación. Desde septiembre



de 2014 hemos trabajado en una escuela de educación técnica en la ciudad de Berisso, con actividades y proyectos de Extensión Universitaria, desarrollados desde el Centro de Extensión y Atención Comunitaria de la Facultad de Psicología y desde la Secretaría de Extensión Universitaria de la UNLP. Se dio comienzo a esta articulación a partir de una demanda de colaboración realizada por uno de los directivos del establecimiento a la Facultad de Psicología, UNLP.

ESTRATEGIAS CONJUNTAS PARA FAVORECER TRAYECTORIAS EDUCATIVAS

Se planteó la necesidad de generar *estrategias conjuntas, entre Universidad y escuela*, para favorecer las *trayectorias educativas de los alumnos del primer ciclo*, donde se registran los índices más altos de repitencia e interrupción de escolaridad. Trabajamos en la construcción de legajos pedagógicos (virtuales), diseñados conjuntamente con un pasante de la Facultad de Ingeniería, como herramienta que puede posibilitar reconstruir la historia educativa de los estudiantes – generalmente muy fragmentada en las instituciones escolares -, favoreciendo la planificación de la enseñanza y la toma de decisiones. Las observaciones, las entrevistas y los talleres que fuimos realizando con diferentes objetivos, posibilitaron plantear algunos desafíos como perspectivas futuras del trabajo conjunto. Uno fue pensar propuestas diferenciales en los “cursos de repetidores”, para que adquiriera pleno sentido (si es que puede adquirirlo) la decisión que la institución ha implementado de conformar dichos agrupamientos y la construcción de estrategias para repensar y problematizar dicha conformación.

PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS E INSTRUMENTO DE REFLEXIÓN

Durante 2015 y 2016, se incluyó además la participación de alumnos de Psicología Educativa en el marco de sus PPS en Educación. Se presenta a continuación el análisis realizado, en el marco del Proyecto de Investigación (I+D) en el que participan las autoras del trabajo, de respuestas de 24 estudiantes de primer año de dicha escuela, a un *Instrumento de Reflexión* creado originariamente para potenciar la comprensión de los actores educativos del *Por qué y Para qué Elegí esta Escuela y Cómo me Siento*. El mismo se desarrolló como un recorrido o mapa de “vivencias”, abarcando temas como: aprendizaje, convivencia, profesores, condiciones que favorecen o dificultan la adaptación a la escuela. Fue administrado por los estudiantes de la citadas PPS del año 2016 y el análisis se resignifica como herramienta estratégica de co-construcción entre ambas comunidades educativas. Pretende ser un aporte a la habilitación de las voces de los estudiantes de



escuelas secundarias, desde su inicio, para articularlas con el modo como los perciben y tratan los docentes de asignaturas escolares. Se retoman las ideas de Flavia Terigi sobre la *naturalización* del hecho de que, “de golpe”, se supone que los adolescentes escolarizados tienen que adaptarse a un *régimen académico* tan diferente de la primaria, sin que nadie se preocupe siquiera de explicarles su sentido – o sin sentido –, ni de oír lo que a ellos les genera ese cambio.

ELECCIÓN DE LA ESCUELA

La primera pregunta del cuestionario es sobre la elección de la escuela. Una buena parte de los alumnos (8 de 24) manifiesta haberla “elegido” por influencia familiar. Ya sea porque la eligieron sus padres, o porque sus hermanos mayores ya eran alumnos allí, o por el deseo que expresan de que sus padres se sientan orgullosos de ellos por sus logros en dicha institución: *“Yo elegí porque es la mejor escuela de Berisso y a mi familia le gustaría que estudiara mucho.”*, *“Elegí esta escuela porque me gustan los talleres, y para demostrarle a la familia de mi papá que puedo estar en esta escuela.”* Otro grupo (7 de 24) manifiesta haber decidido asistir a esa escuela pensando en el *futuro laboral*, porque terminan la secundaria con el título de técnico, o en el *futuro universitario*, pensando estudiar una carrera afín. *“Elegí esta escuela porque me pareció interesante por sus talleres y todo lo que tiene y quiero salir de acá con un trabajo.”* *“Porque quiero ser técnico mecánico.”* *“La elegí porque quiero seguir informática.”* Otra parte significativa de los chicos (8 de 24) dice haber elegido la institución por los *talleres*, por haber recibido recomendaciones de su excelencia, o por el desafío de la doble escolaridad. *“La elegí por los talleres, son divertidos.”* *“Elegí esta escuela porque al saber que era doble escolaridad quise ponerme un “reto” por así decirlo.”* *“Porque es la mejor escuela de Berisso y me gustan muchos los talleres y la escuela en sí.”*

VIVENCIAS Y EXPECTATIVAS

La segunda pregunta fue “¿Cómo te sentís en 1° año de esta escuela? ¿En qué se parece y en qué se diferencia de lo que esperabas?”. La mayoría de los chicos (11 de 24) afirma sentirse bien y dice que la escuela era como la esperaban. *“En primer año, me siento bien porque me gustan las materias y tengo nuevos amigos. Y era tal como me la esperaba, pero un poco mejor.”* *“En 1° año, me siento igual que antes porque estar en la secundaria no te hace más madura y yo esperaba esto.”* Otros (5 de 24) expresan sentirse bien pero que la secundaria es más difícil de lo que suponían o hay más tareas, más alumnos y más horas. *“Muy feliz, porque pude pasar toda la primaria hasta llegar acá. Se diferencia en que hay*



más alumnos y cada vez más tareas” “Yo pensaba que era fácil pero no era así, era muy difícil.” Dos chicos manifiestan sentirse o haberse sentido extraños en la institución. “En este primer año, al principio, me sentía extraño, pero después me fui acostumbrando. Nada, la imaginé tal como es.” Uno afirma sentirse mal y que la escuela era como la esperaba. Otro, sostiene que es más fácil de lo que imaginaba.

CURSO DE INGRESO Y APRENDER A HABITAR LA ESCUELA

La tercera pregunta refiere a un curso de ingreso implementado por la escuela desde hace tres años para los ingresantes a primer año, indagando sobre su utilidad. 7 de 24 sujetos contestaron que les había servido para conocer la escuela, un establecimiento de gran dimensión que bien podríamos calificar de “laberíntico”. “Me sirvió para saber dónde queda la biblioteca y los baños...”. “cuando entramos ya no estaba tan desorientado...”. “A conocer la escuela, descubrir que es grande, con muchas cosas”. 7 de 24 aludieron a la obtención de conocimientos. “Me sirvió ver que algunas materias no son difíciles”. “... la vida de Martín Fierro.” Algunos se refieren a conocimientos específicos de escuela técnica “Aprendí a limar, cortar”. “Aprendí en Metales cómo limar.” 6 de 24 aludieron a que el curso les había servido para conocer las dinámicas de la escuela secundaria: “En que pude conocer (...) cómo serían los deberes que nos mandarían.” “pude conocer la escuela y los talleres” “Me explicaron cómo iba a ser 1° año.” Otro grupo (5 de 24) aludió a haber conocido a compañeros o amigos “El curso de ingreso: que pude conocer a mis nuevos amigos”, “...descubrir nuevos compañeros”, “genial porque hice muchos amigos/as.” 4 de 24 contestan que el curso fue útil sin puntualizar ninguna razón: “Muy bien.” “Me pareció bien venir al curso de ingreso.”; 4 de 24 no responden a la pregunta; 2 de 24 refieren no haber asistido; y 2 de 24 que no les ha resultado de utilidad “El curso no me sirvió mucho, por así decirlo. No descubrí nada.”

CAMBIO VIVENCIADO

La cuarta y quinta pregunta se complementan, refiriendo ambas al cambio vivenciado entre el pasaje de la primaria a la secundaria. La primera indaga qué fue lo más importante de dicho cambio, la segunda qué es considerado “lo más interesante, significativo y valioso”, y qué “lo más negativo, complicado o difícil” de dicho cambio, y pregunta asimismo si conversan acerca de estos cambios con alguien dentro o fuera de la escuela. En relación a la cuarta pregunta, 6 de 24 sitúan el mayor nivel de dificultad que la secundaria implica, “Lo más importante cambiado fue el estudio, y que tenés que tomarte el estudio en serio”, “Lo



más importante que estoy viviendo son los exámenes, el año pasado no tenía tantos”; 5 de 24 no dan ninguna respuesta; 5 responden aludiendo a novedades del dispositivo secundaria técnica, como “Lo más importante es los talleres (informática)”, o la cantidad de exámenes, de gente, o “En la escuela primaria nosotros teníamos señorita, una sola, y en la secundaria hay varios profesores.” 4 de 24 afirman que hay cambios importantes pero no logran especificar ninguno “es muy distinta a la primaria”, “muchos cambios.”; 4 de 24 responden con cambios en relaciones interpersonales “Muchos cambios y amigos nuevos y amores”. “Y, me pasaron muchas cosas importantes. Que conocí a una persona muy importante que me cambió la vida por completo.”; 3 de 24 dan cuenta de algún cambio de concepción “Lo que estoy aprendiendo ahora es que nos espera un gran futuro y que algunas cosas son difíciles.”, y 1 refiere a que no habría ningún cambio importante. Luego en la quinta pregunta, respecto a lo más importante y valioso, 7 de 24 señalan que fue la amistad y no contestan la pregunta 11 de 24. Algunos plantean la posibilidad de nuevos aprendizajes (5 de 24). 4 de 24 señalan como lo más dificultoso la cantidad de materias y tareas, otros pocos manifiestan no haber elegido la escuela y casi la mitad no contestan la pregunta (11 de 24). Interrogados sobre con quiénes hablan de estas cosas, sólo dos estudiantes expresan hablarlo con sus padres, otros dos no lo hablan con nadie y uno con el delegado de su curso.

¿ENTUSIASMO O MARKETING?

Al proponerles describir la escuela en una sola frase, 10 estudiantes la detallan como “La escuela más maravillosa del mundo”, “Es la mejor escuela de Argentina” o utilizando adjetivos tales como “maravillosa”, “genial”, “estupenda”. Tres señalan la dificultad de la escuela. Y sólo un alumno la describe como “Horrible”.

INTERESES

Respecto a lo que les interesa aprender en la escuela, casi la mitad señalan los talleres y los aprendizajes que se construyen en dicho espacio, principalmente en Informática y Metales (10 de 24) y la mitad no contestan la pregunta (12 de 24). En relación a lo que les disgusta de su estar en la escuela, se encuentran sólo cuatro respuestas y se refieren en ellas a los malos profesores, a la carga horaria, al levantarse temprano o a la asignatura *Prácticas del Lenguaje*.

FACTORES QUE FAVORECEN Y QUE DIFICULTAN APRENDER



En respuesta a la pregunta octava, “¿Qué es lo que favorece que aprendas y qué es lo que dificulta que aprendas?”, 8 de 24 responden. Mencionan asignaturas o profesores de asignaturas en las respuestas, por ejemplo en “favorece” Lengua (1), Informática (2), Robótica (1) y en “dificulta” Matemática (3), Informática (2). Pero algunos mencionan “aprender más cosas que en la primaria”, “los talleres” (3), “que puedo saber más” como lo que “favorece” y “el comportamiento” como lo que “dificulta”.

DARSE CUENTA DE QUE UNO APRENDE

En respuesta a la pregunta novena: “¿Cómo te das cuenta de que aprendés?, ¿En qué te das cuenta y cuándo?”, 9 de 24 produjeron respuestas de riqueza y diversidad. Una asocia el “cómo se da cuenta de que aprende” a que le pregunten y darse cuenta a través de la retroalimentación del profesor: “me doy cuenta porque me preguntan y a veces respondo bien y otras mal”; otras veces de los padres, “porque llego a mi casa y me preguntan qué hiciste y les digo mucho todo el tiempo”; otras veces la apercepción aparece asociada a la dificultad, “me doy cuenta de que aprendo porque se me dificulta”, “porque me parece difícil”; otras, a la explicitación o comprensión, “porque lo explico”, “porque lo entiendo y al instante”; o bien a la acción que involucra la comprensión “cuando me preguntan algo o cuando tengo que hacer algo”; otras veces al saber, “me doy cuenta porque sé más cosas”, “cuando sé que sé mucho, cuando veo las cosas”. Y una respuesta transgresora, aunque original: “me doy cuenta por ser hacker”.

¿QUÉ ES UN BUEN PROFESOR Y QUÉ ES UN MAL PROFESOR?

En respuesta a la pregunta décima, recién enunciada, 10 de 24 responden que un buen profesor es “*aquel que respeta a sus alumnos y los protege y un mal profesor es todo lo contrario*”; en ocasiones, mencionan a un profesor como prototipo del bueno o malo, por ejemplo, “*un buen profesor: la profe de Lengua, un mal profesor: que no te explique bien*”; en ocasiones, es por las actividades que propone el profesor y que les posibilita aprender “*un buen profesor es cuando nos da tarea, porque así aprendemos, y un mal profesor cuando no da tarea*”. En otras, por sus cualidades humanas, “*un buen profesor es que tenga paciencia, y un mal profesor es el que no te da oportunidades*”, “*un buen profesor es el que te escucha, que te explica las veces que sea necesario las cosas y que no te falta el respeto*”, o “*un buen profesor es que sea “buena onda” y un mal profesor es que no te enseña nada*”, “*un buen profesor es el que me cae bien, y un mal profesor es el que no da nada de la materia*”.



CONVIVIR ENTRE PELEAS Y DISFRUTES

Por último, la pregunta undécima se refiere a la convivencia con los compañeros de cursos, “¿Cómo te llevás con tus compañeros?, ¿qué cosas pueden hacer que te pelees con ellos?, ¿qué cosas pueden hacer que disfrutes con ellos?, ¿qué actividades compartís en la escuela y fuera de la escuela con ellos?”, 9 de 24 alumnos responden. Aparece “*muchas cosas pueden hacer que me pelee, llevarme bien, hablar, nada compartimos fuera de la escuela*”; en relación a lo que puede hacer que se peleen, aparece la burla, la humillación, el insulto a él/ella o a su mamá, que sean “tontos”, y en las cosas que les hacen disfrutar, la alegría, la risa, la diversión. Lo que comparten fuera hablar, juntarse, caminar, salir.

FACTORES DESTACADOS EN LOS ALUMNOS DE PRIMER AÑO, POR PARTE DE LOS DIFERENTES ACTORES EDUCATIVOS

El hecho de tener un futuro y la recompensa que obtendrían el día de mañana esforzándose hoy, representan para los alumnos motivaciones que ayudan en su proceso de aprendizaje y son resaltadas por ellos en los intercambios que han tenido con los actores extensionistas. Es una inspiración su familia (según sus opciones elegidas y lo textual que agregan), y sobretodo el hecho de que esté unida. La ayuda que reciben en su casa también es destacada. Los alumnos manifiestan que el comienzo de la secundaria supuso muchas cosas nuevas en poco tiempo y aparecen mencionados el sentirse nerviosos, inadaptados, incómodos. Destacan la cantidad de materias y la relación con los pares (“nuevos amigos”). Los exámenes parecen ser un factor conflictivo, el hecho de tener poco tiempo para estudiar o hacerlo a último momento, y que esa instancia los pone nerviosos. La posibilidad de poder concentrarse es destacada por los estudiantes como fundamental. Los principales distractores corresponden a las redes sociales, al uso del celular y de la computadora. El trabajo en equipo con los pares, junto con el entrenarse deportivamente y los talleres, son aspectos que todos valoran. Tener la carpeta completa, leer mucha cantidad de material, son cuestiones que parecen difíciles para ellos, en esta transición del primer año de la secundaria, y también organizar los tiempos (acordarse de los exámenes), despertarse temprano, que se pierdan días de clase debido a los paros. Por último, lo más difícil en la escuela es “ser estudiante secundario” y llegar a “ser técnico”. El cambio de nivel, implica un proceso de adaptación. Las preceptoras expresan que deben “adaptarlos a la secundaria”, sobre todo en los recreos, donde los alumnos de primer año “juegan”. Realizan “juegos de primaria”. Se “desbandan”. Los alumnos de años superiores “se manejan solos”. En cambio,



los alumnos de primer año, “repreguntan”, “demandan más”, “no entienden”. ¿Por qué la escuela supone que un año después de estar inmerso en una escuela primaria, con una señorita, y siempre las mismas caras, debería ser de otro modo, lo que les ocurre a los chicos? Las vacaciones de invierno parece ser un momento clave en ese proceso de adaptación, “hacen un click”. Antes, “están desorientados”, “necesitan una brújula”. Si vienen de una escuela privada peor. Allí “los guían más”.

A MODO DE CIERRE Y APERTURA

Se retoma la importancia que para el *aprendizaje profesional* de estudiantes, graduados, docentes y tutores universitarios, adquiere el *intercambio de experiencias y herramientas* con actores escolares – docentes, directivos, alumnos, orientadores escolares -, que se abrió en esa “devolución” de julio de este año, con el propósito de que se profundice y expanda, tanto para los que recorren el trayecto de PPS, como para los que participan en Proyectos de Extensión. Teniendo en cuenta que son diferentes los niveles de implicación, apropiación, toma de decisión; es diferente la temporalidad y sistematicidad de sus prácticas y experiencias, y son significativas también las diferencias entre obligatoriedad y opción personal, voluntaria, del trabajo a realizar, según sea una asignatura o requisito obligatorio para la acreditación, o trayecto vocacionalmente elegido, como lo es la participación en Extensión. Se subraya el valor que para los actores educativos escolares puede tener el “acompañamiento” estratégico, cuando se profundiza y consolida la ayuda, el pensar juntos, el re-descubrir fortalezas y afrontar nudos críticos, en escuelas secundarias atravesadas fuertemente por la *crisis de la modernidad*. El trabajo permitió re-contextualizar el papel de las políticas públicas en relación a la inclusión y a la equidad, profundizándolo en la co-construcción entre Universidad y escuelas, de prácticas generadoras de condiciones efectivas para la innovación y la inter-agencialidad, desde el aprendizaje profesional de los psicólogos conjuntamente con diversos actores y entramados transdisciplinarios. Se retomaron reflexiones desarrolladas en nuestro contexto socio-histórico sobre la *ética dialógica de implicación y apropiación recíproca de saberes y experiencias*, a través de *estructuras de inter-agencialidad* (Engeström, 1997, Daniels, 2003) de *cooperación* y de *comunicación reflexiva*. El relato de esta experiencia da cuenta de un trabajo intensivo entre actores escolares y actores universitarios de diversas agencias - escuela técnica, PPS y Proyecto de Extensión-, para el desarrollo de aprendizajes en el Primer Ciclo de una escuela



secundaria, como entrecruzamiento polifónico de perspectivas, para fortalecer trayectorias de profesionalización psico-educativa a la vez que trayectorias de escolarización de adolescentes al inicio de la secundaria, a través de procesos de enseñanza-aprendizaje, extensión e investigación.

BIBLIOGRAFÍA

Daniels, H. (2003) *Vygotsky y la pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

Engeström, Y. (2001). Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica.

Engeström, Y., Brown K., Christopher L.C. & Gregory J. (1997). Co-ordination, cooperation and communication in the courts: expansive transitions in legal work. En Cole, Engeström y Vasquez (comps.) *Mind, culture and Activity*, Cambridge, Cambridge University Press, 1997.

Erausquin C. y Bur R. 2013. *Psicólogos en contextos educativos: diez años de investigación*. Proyecto Editorial: Buenos Aires.

Erausquin, C. y Zabaleta, V. (2014). Articulación entre investigación y extensión universitarias: aprendizajes en la diversidad. *Revista EXT. Divulgación y discusión de experiencias, métodos, tecnologías y propuestas teóricas referidas a la Extensión Universitaria*, 5. Recuperado de <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/ext/article/view/7442>

Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. En Wertsch, J., del Río, P. y Alvarez, A. (1997) (eds.) *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicada*. Madrid: Infancia y Aprendizaje.

Terigi, F. (2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Fundación Santillana.

Terigi, F. (2009) El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista Iberoamericana*.